

Hartig, Christine

Berufliche Selbstbeschreibungen als berufskulturelle Selbstaufklärung in der Erwachsenenbildung

Der pädagogische Blick 14 (2006) 3, S. 158-169



Quellenangabe/ Reference:

Hartig, Christine: Berufliche Selbstbeschreibungen als berufskulturelle Selbstaufklärung in der Erwachsenenbildung - In: Der pädagogische Blick 14 (2006) 3, S. 158-169 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-95480 - DOI: 10.25656/01:9548

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-95480>

<https://doi.org/10.25656/01:9548>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder andernweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Der pädagogische Blick

Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis
in pädagogischen Berufen

14. Jahrgang 2006 / Heft 3

Editorial	131
-----------------	-----

Thema:

Demographischer Wandel und Aufgaben für die Profession

Dieter Nittel/Wolfgang Seitter

Die Bedeutung des demographischen Wandels für die Erwachsenenbildung	132
---	-----

Kirsten Aner

Generationendifferenzen in der Sozialen Arbeit mit älteren Menschen – Eine sozialpädagogische Herausforderung	141
--	-----

Angelika Trilling

Vom Stadtteilzentrum für Ältere zum Stadtteilmanagement Älter Werden oder: Nicht der Senior ist das Problem, sondern die Gesellschaft, die altert	152
---	-----

Aktueller Beitrag

Christine Hartig

Berufliche Selbstbeschreibungen als berufskulturelle Selbstaufklärung in der Erwachsenenbildung	158
--	-----

Aus der Hochschule

Essentials in Adult and Continuing Education in Europe –

Eine internationale Ringvorlesung auch im Online-Portal (Regina Egetenmeyer)	170
---	-----

Aus der Praxis

„Fritz-Projekt“: Evaluation eines Präventionsprojektes im Kinder- und Jugendbereich (Horst Möbius)	172
---	-----

BV-Päd. intern

Von der Stärke der schwachen Beziehung: Jahrestagung des BV-Päd. am 26. und 27. Mai 2007 in der Universität Dortmund (Reinhard Völzke)	174
--	-----

(E-)Besprechungen

Faulstich, Peter/Forneck, Hermann, J./Knoll, Jörg u. a.: Lernwiderstand – Lernumgebung – Lernberatung. Empirische Fundierung zum selbstgesteuerten Lernen (Albert K. Petersheim)	177
Schlüter, Anne/Schell-Kiehl, Ines (Hrsg.): Erfahrung mit Biografien. (Bettina Thöne-Geyer)	180
Stang, Richard/Hesse, Claudia (Hrsg.): Learning Centres. Neue Organisationskonzepte zum lebenslangen Lernen in Europa (Sina Wagner)	183
Drinck, Barbara: Vatertheorien. Geschichte und Perspektive (Nina Hucklenbruch)	185
Frey, Cornelia: „Respekt vor der Kreativität der Menschen“ – Ilse Arlt: Werk und Wirkung (Nicole Justen)	188
<i>Infobörse</i>	191

Christine Hartig

Berufliche Selbstbeschreibungen als berufskulturelle Selbstaufklärung in der Erwachsenenbildung

Im Bereich der Erwachsenenbildung gibt es eine traditionsreiche und aktuelle Diskussion darüber, was Erwachsenenbildung ist, was Erwachsenenbildner/-innen sind und tun und wie der Stand der Professionalisierung einzuschätzen ist. Die Perspektive der Berufspraktiker/-innen selbst auf ihre Berufskultur leistet einen wichtigen Beitrag zu dieser Diskussion. Empirische Studien hierzu sind jedoch selten. In dem Artikel wird Fragestellung, Aufbau und Methode einer qualitativen Studie über die „Berufliche Selbstbeschreibung von hauptberuflich tätigen Erwachsenenbildner/-innen“ vorgestellt. Anhand einer Analyse zweier unterschiedlicher Interviewsequenzen aus dem Material wird exemplarisch gezeigt, mit welchen Strategien, Kategorien und Begründungsmustern Berufspraktiker/-innen einer Expertin gegenüber das Bild ihrer Berufskultur konstruieren. Im Anschluss werden aus den Ergebnissen Anschlussstellen an die aktuellen Professionalisierungsdebatten identifiziert.

1. Einleitung

Das eigene Tun beschreiben, in Austausch treten und sich präsentieren gehört in allen beruflichen Tätigkeiten zum Geschäft und leistet ein Stück fachliche und persönliche Identitätsarbeit. Dies ist neben der individuellen Leistung der einzelnen Berufsrollenträger/-innen aber auch eine disziplinäre Aufgabe. Künzel (2001) bezeichnet die Reflexion geltender Orientierungsmarken, Tätigkeitsmuster und Standards erwachsenenpädagogischer Beruflichkeit als einen „professionstheoretischen Dauerauftrag“. Im Bereich der Erwachsenenbildung gibt es eine traditionsreiche und zugleich aktuelle Diskussion darüber, was Erwachsenenbildung ist und was Erwachsenenbildner/-innen sind und tun. Nahezu die einzig unbestrittene These in dieser Diskussion ist es, dass im Bezug auf die Grundbegriffe und den Stand der Professionalisierung in der Erwachsenenbildung Wissenschaft und Berufspraxis ein gewisses „Orientierungsvakuum“ (Nittel 2000) besteht.

Ein weiteres Merkmal dieser Diskussion ist es, dass sie die Sicht der Praktiker auf das Problem nicht oder nur am Rande berücksichtigt. Berufliche Selbstbeschreibungen von Akteuren der Erwachsenenbildung ermöglichen jedoch einen speziellen Beitrag zu dieser Diskussion, indem sie zu der normativen oder doch zumindest modellhaften Perspektive der Disziplin eine empirische und zugleich selbstreflexive Sicht darauf liefern, was Erwachsenenbildung ist und wie sich die Profession selbst begreift.

Anhand eines ersten Blicks in Ergebnisse einer Studie zur „Beruflichen Selbstbeschreibung von ErwachsenenbildnerInnen“ soll im Folgenden aufgezeigt werden, *in welcher Weise* berufliche Selbstbeschreibungen einen Beitrag zu einer

empirischen Differenzierung und berufskulturellen Aufklärung um die Verbesserung in der Erwachsenenbildung leisten können.

Hierzu wird zunächst der Begriff der „Beruflichen Selbstbeschreibung“ in Abgrenzung zu Erhebungsperspektiven aus der bisherigen Mitarbeiterforschung charakterisiert. Im Anschluss daran werden Fragestellung, Methode und Aufbau der Studie kurz skizziert. Im letzten Abschnitt wird exemplarisch eine erste Analyse zweier Interviewausschnitte durchgeführt. Die hierbei sich herauskristallisierenden Themen wie die Frage nach professionellen Kernaktivitäten oder dem Expertenstatus von Erwachsenenbildner/-innen zeigt, dass die Frage nach der beruflichen Selbstbeschreibung zentrale Punkte der Diskussion um Professionalisierung und Professionalität in der Erwachsenenbildung bearbeitet und damit Impulse für die weitere fachliche Auseinandersetzung eröffnet.

2. Mitarbeiterforschung und berufliche Selbstbeschreibung

Im Rahmen der Diskussionen um Professionalisierung, Professionalität und Profession Erwachsenenbildung kommen die in der Erwachsenenbildung Tätigen unter verschiedenen Perspektiven und Fragestellungen in den Blick. Berufliche Identität, berufliches Selbstbild u.ä. werden dabei als Forschungsgegenstände unterschiedlich stark berücksichtigt und auf verschiedene Weise operationalisiert und erhoben. Die Begrifflichkeiten variieren entsprechend der Zielsetzung und dem Kontext von expliziter „Beruflicher Identität“ unter Benutzung berufssoziologischer Kategorien über „Selbstbeschreibung“, „Selbstverständnis“ und „Vertretungsanspruch“ bis zum „Professionellen Selbst“. Methodisch werden sowohl standardisierte Fragebögen wie auch unterschiedliche Formen von leitfadengestützten oder narrativen Interviews angewandt.

Gemeinsam ist diesen Arbeiten, dass sie einen Blick von *außen* auf die Erwachsenenbildner/-innen werfen. Die Mitarbeitenden in der Erwachsenenbildung werden – sozusagen als Merkmalsträger – in Bezug auf ihren Werdegang, ihr berufliches Handeln, ihre Kompetenzen, Wissensbestände oder ihr Tätigkeitsfeld untersucht. Hieraus werden dann Erkenntnisse über das berufliche Selbstverständnis abgeleitet. Die Akteure selbst sind damit nicht explizit aufgefordert, ein solches Verständnis von ihrer Berufskultur zu konstruieren.

Diese Forschungslücke resultiert auch daraus, dass bei den vorliegenden Studien nicht die berufliche Selbstbeschreibung, sondern häufig Teilaspekte der beruflichen Realität und ihre unterschiedlichen Ausprägungen im Fokus stehen. Die Sichtweise der Akteure ‚von innen nach außen‘, das heißt ihre Sicht auf ihr eigenes Berufsbild und ihre Berufskultur als Ganzes und von konkreten Arbeitsanforderungen abstrahiertes, wird nur in jüngeren Studien berücksichtigt (v.a. Nittel/Völzke 2002, Nittel 2002).

Dieser weiße Fleck auf der Landkarte der erwachsenenbildnerischen Forschung verwundert umso mehr, als genau diese Kategorie des ‚Bewusst-Seins‘ (oder eben ‚Nicht-bewusst-seins‘) der eigenen Zugehörigkeit zu einer Berufskultur und ihrer Gestalt explizit oder implizit als bedeutsam sowohl für eine erfolgreiche Professionalisierung als auch die Entwicklung von Professionalität angeführt wird:

Ein berufstypisches Ethos und eine besonders motivierte Dienstgesinnung gelten als eines der Kernmerkmale einer Profession (Faulstich/Zeuner 1999, S. 15). Mit ihrem beruflichen Selbst treten die Akteure der Erwachsenenbildung zudem

an die Öffentlichkeit und leisten damit einen entscheidenden Beitrag zur Etablierung und Akzeptanz der Profession. „Selbstbeschreibungen dienen nicht nur der Abgrenzung gegenüber anderen Berufskulturen, sondern sind auch ein Medium, um Dritten gegenüber das professionelle Mandat und die berufliche Lizenz zu präsentieren.“ (Nittel 2002, S. 137). Die „selbstreflexive Vergewisserung“ (Geißler 1996) ist ein Garant dafür, dass die Pädagogik sich autonom, das heißt ohne Rückgriff auf (potentiell instrumentalisierende) außerpädagogische Autoritäten (Politik, Kirche, Wirtschaft) begründen kann. Dies bezeichnet Geißler als „das Kernstück pädagogischer Professionalität“, das zur Begründung einer autonomen Pädagogik beiträgt (Geißler 1996, S.335).

Die Bestimmung und die Bewusstheit davon, was für das eigene berufliche Selbst wichtig und zentral ist, ist eine grundlegende Voraussetzung und Teil erwachsenenpädagogischer Professionalität. „Professionalität wird auf der Ebene der professionellen Selbstdeutung manifest, oder anders ausgedrückt: Der Erwachsenenbildner agiert nicht nur ‚gut‘, er weiß auch, dass er ‚gut‘ ist. Professionalität beinhaltet einen Reflexionsstil und Urteilsformen, die einem Akteur hohe Begründungsleistungen abverlangen und eine realistische Selbstbeobachtung ermöglichen.“ (Nittel 2000, S. 84) Obwohl Forderungen nach einem professionellen Selbst-Bewusstsein von Anfang der Diskussion um die Professionalisierung der Erwachsenenbildung formuliert worden sind (vgl. Schulenberg 1972), sind empirische Untersuchungen zur beruflichen Selbstbeschreibung indessen selten.

Nimmt man die eigenständige Logik von Disziplin und Profession jedoch ernst, so spielt die Sichtweise der Mitarbeitenden in der Erwachsenenbildung in der Professionalisierungsdiskussion eine ebenso große Rolle wie die Klärungsbemühungen der Disziplin. Mit dem Begriff der „beruflichen Selbstbeschreibung“ wird diese überfällige Perspektive eingeführt und der Blick auf die Subjekte geschärft. Der Begriff greift die Frage nach dem Bewusstsein für und der Vorstellung von dem eigenen Berufsbild oder der eigenen Berufskultur auf.

Die aktive Einbeziehung der Sicht der Mitarbeitenden legt auch einen anderen Fokus auf die Forschungspraxis: Während in der bisherigen Forschung das Selbstverständnis der Mitarbeitenden in der Erwachsenenbildung von den Forschenden *rekonstruiert* wird, sind die Befragten in der vorliegenden Studie aufgefordert, dieses Selbstbild aktiv *selbst zu konstruieren* bzw. ihre Konstruktion offen zu legen. Der Vorgang dieser Selbstbeschreibung beinhaltet zwei wesentliche Aspekte: Die Konstruktion muss den Befragten *bewusst* sein¹ und sie muss *mittelbar* sein, das heißt, Begriffe, Konstrukte und Zusammenhänge müssen erklärt werden. Mit der expliziten Aufforderung, die berufliche Selbstbeschreibung offen zu legen, können zwei Ebenen abgebildet werden: Zum einen wird das explizite und explizierbare Bild von der eigenen Berufskultur erhoben, gleichzeitig werden aber auch die (impliziten) Konstruktionsprinzipien und Begründungslogiken nachvollziehbar.

Vor diesem Hintergrund ist die „berufliche Selbstbeschreibung“ der Angehörigen der Berufskultur an mehreren Stellen anschlussfähig an die Diskussion um Professionalisierung und Professionalität, wie im letzten Abschnitt des Artikels gezeigt wird.

1 Oder sie wird sich – und dies ist in den Interviews häufig der Fall – im Gespräch bewusst gemacht und sortiert.

3. Aufbau der Studie und Auswertungsperspektiven

In der Arbeit wird mittels theoriegenerierender Experteninterviews nach Bogner und Menz (2001) untersucht, wie die in der Erwachsenenbildung hauptberuflich Tätigen ihre berufliche Selbstbeschreibung vor dem Hintergrund des unscharf abgegrenzten Berufsfeldes und der sich permanent wandelnden Bedingungen in der Erwachsenenbildungslandschaft vornehmen. Befragt wurden dabei 20 Diplompädagogen/-innen mit dem Studienschwerpunkt Erwachsenenbildung aus den Bereichen allgemeine, politische und berufliche Bildung, die mindestens seit 3 Jahren im Bildungsbereich tätig sind.

Die Interviewpartner/-innen wurden neben ihrer Berufsbiographie zu drei Dimensionen befragt: Der individuellen Selbstbeschreibung, der Beschreibung einer kollektiven „Berufskultur“ (sofern eine solche von den Befragten wahrgenommen wird) und der Vorstellung von Definition, Zuständigkeitsbereich und gesellschaftlicher Funktion der Erwachsenenbildung allgemein.

Bei der Auswertung der Interviews werden inhalts- und sequenzanalytische Verfahren kombiniert: Zum einen werden die inhaltlichen Aussagen zur Selbstbeschreibung erfasst: Welche Begriffe werden genutzt? Welche Merkmale ordnen die Erwachsenenbildner/-innen sich selbst, ihrer Berufsgruppe und der Erwachsenenbildung zu? Welche Attribute oder Aspekte werden dabei als zentral angesehen, welche sind eher nachgeordnet und inwieweit wird eine Generalisierbarkeit des entworfenen Bildes angenommen? Hiermit soll ein Überblick geschaffen und der Breite des Materials Rechnung getragen werden. Im zweiten Schritt werden mittels sequenzanalytischer Verfahren Konstruktionsprinzipien der Selbstbeschreibung herausgearbeitet: Mit welchen Strategien und nach welchen Prämissen wird das berufliche Bild konturiert? Nach welchen Kriterien wird es zusammengesetzt? Welche Begründungs- und Legitimationsmuster lassen sich identifizieren? Wo ergeben sich Inkonsistenzen, Brüche oder Widersprüche? Die Ergebnisse sollen dann auf die Diskussion um Professionalisierung, Professionalität und Fragen der Ausbildung von ErwachsenenbildnerInnen bezogen werden.

Die Untersuchung ist in erster Linie als Bestandsaufnahme zu verstehen, es wird weder ein bestimmtes Berufsbild oder der Kern einer geteilten erwachsenenpädagogischen Identität gesucht oder erwartet, noch ist beabsichtigt, eine solche einzufordern oder normativ zu entwerfen.

4. Blick in das Material

Wie dargestellt, sind die Erwachsenenbildner/-innen in den Interviews mit der Aufgabe konfrontiert, ihre berufliche Selbstbeschreibung mitzuteilen². Es zeigt sich, dass diese Aufgabe von den Interviewpartner/-innen sehr unterschiedlich

2 Diese Frage wurde möglichst bei allen Interviews ähnlich lautend und sehr offen gestellt: „Mich interessiert, welches Bild hauptberuflich in der Erwachsenenbildung Tätige von sich selbst haben. Würden Sie mir bitte erzählen, wie Sie sich in beruflicher Hinsicht selbst beschreiben?“ Diese Frage ist durchaus komplex. Gerade durch ihr Irritationspotential initiiert sie jedoch bei den Interviewpartner/-innen einen Reflexionsprozess, der die differenzierten und teilweise widersprüchlichen Strukturen des eigenen Selbstbildes über das Alltagsverständnis hinaus offen legt.

angenommen wurde. Bei der jeweiligen ‚Einleitung‘ dieser Antwortsequenz, also dem ersten Ansatzpunkt, sich selbst zu beschreiben, lassen sich vier Typen identifizieren: Diejenigen, die sich zunächst an der formalen Bezeichnung orientieren, sich dabei teilweise durchaus auch als Erwachsenenbildner/-innen bezeichnen („*Diplompädagogin*“, „*Ja. Also ich bin .. (...) Ich bin sicherlich Erwachsenenbildnerin, erstmal so, als Dach.*“) und im Weiteren und auf Nachfrage dann auf Kompetenzen oder benötigtes Wissen eingehen. Eine zweite Gruppe beginnt ihre Selbstbeschreibung mit der Bezeichnung des Arbeitsplatzes, auf dem er oder sie gerade arbeitet oder der Beschreibung der Tätigkeiten, die sie dort ausüben („*Sexualpädagoge*“, „*Frauenbildungsreferentin*“, „*Ich bin da bei einer Bildungsgesellschaft zuständig (...) und da so für Öffentlichkeitsarbeit.*“ etc...). Eine dritte Gruppe findet ganz eigene Bezeichnungen für das, was ihr wichtig ist und was sie tun („*Konzeptentwickelnde für lebendige Seminarangebote*“, „*Moderator von Lernprozessen*“, etc...). Die vierte Gruppe beginnt ihre Selbstbeschreibung damit, die eigenen Kompetenzen zu beleuchten („...*also es sind so diese beiden Bereiche. Einmal fachlich, was das sozusagen, was habe ich für fachliche Kompetenzen, also sozusagen, wenn man Hard- und Software nimmt wäre das für mich die Hardware*“.).

Bei der Durchsicht der Interviews fällt auf, dass eine ‚alltagstaugliche‘ Selbstdarstellung für verschiedene soziale Situationen bei allen Interviewpartner/-innen leicht abrufbar ist. Mit der Situation, in verschiedenen Kontexten in passender und für Laien verständlicher Weise mitzuteilen, wer sie beruflich sind und machen, sind alle offenbar sehr vertraut. Es wird in den Interviews über verschiedene Strategien berichtet, diese Anfragen situationsadäquat zu meistern sowie über die Zweckmäßigkeit verschiedener Selbstbeschreibungen in unterschiedlichen Situationen erzählt. Hierbei stehen Probleme des ‚Sich-verständlich-machens‘, der Komplexitätsreduzierung und der Erwartungserfüllung im Vordergrund. Die Anfrage einer interessierten Expertin, das eigene berufliche Selbst zu präsentieren und zu erläutern, stellt offensichtlich zumindest für einige Interviewpartner/-innen eine ganz andere und auch neue Aufgabe dar. Dies zeigt sich in häufigen Pausen vor der Antwort auf die Frage oder Antworten werden damit eingeleitet, dass es schwierig ist, hierauf zu antworten („*Hm. [lange Pause] Also, es ist mir manchmal nicht so richtig ... klar, wer Pädagogen im Allgemeinen und Erwachsenenbildner im Besonderen so genau sind, ja? .. Fühle mich aber schon ... zugehörig, es ist nur schwierig, was, an was man das festmachen kann.*“). Es entsteht der Eindruck, dass die Interviewpartner/-innen teilweise erst im Interview beginnen, ihr Bild von sich und ihrer Berufskultur in *fachlicher* Art und Weise zu systematisieren, um es überhaupt im Gespräch gegenüber einer Expertin mitteilbar machen zu können.

Die direkte Frage nach der Selbstbeschreibung bringt also offensichtlich eine andere Art von Antwort hervor als die Frage nach der beruflichen Tätigkeit in einer Alltagssituation. Sie eröffnet damit die Möglichkeit nachzuvollziehen, entlang welcher Kategorien und Themen das Bild der eigenen Berufskultur konturiert wird, mit welchen Schwierigkeiten die Befragten im Zusammenhang mit der Aufgabe, sich selbst zu beschreiben, konfrontiert sind und mit welchen Strategien diese Aufgabe bewältigt wird.

An dieser Stelle kann keine vollständige und tiefgehende Analyse der komplexen Antworten aus den Interviews vorgenommen werden. Es soll jedoch am

Beispiel zweier Interviews gezeigt werden, welche Strategien zur Selbstbeschreibung gewählt werden, welche Themen dabei bearbeitet werden und wo Anschlüsse an die aktuelle Diskussion um Professionalisierung oder Professionalisierungsfähigkeit der Erwachsenenbildung einen Beitrag zu eben diesen Diskussionen erwarten lassen. Es handelt sich bei den vorgestellten Zitate jeweils um den kompletten ersten Abschnitt der Antwort auf die Bitte um eine Selbstbeschreibung (s.o.).

4.1. „Erwachsenengerechte Bildung im gesellschaftspolitischen Kontext“: Barbro Steinbeck, 51

Frau Steinbeck ist zum Zeitpunkt des Interviews 51 und, seit ihrem Abschluss in Diplompädagogik vor 26 Jahren, Leiterin eines Bildungszentrums in freier Trägerschaft mit Schwerpunkt im Bereich Gesundheits- und Persönlichkeitsbildung. Sie ist Mitbegründerin dieses Weiterbildungszentrums, welches in den 70er und 80er Jahren aus der Idee zweier Wohngemeinschaften entstand, die „Zukunftsvision“ vom zusammen Leben und zusammen Arbeiten in Form eines Weiterbildungszentrums zu verwirklichen. Ihre berufliche Biographie ist aus diesem Grund eng mit dem Weiterbildungszentrum verknüpft.

Der folgende Interviewabschnitt gibt die erste Antwort von Frau Steinbeck auf die Frage nach der beruflichen Selbstbeschreibung wieder:

„Ja, also, Erwachsenenbildnerin hat für mich schon mit diesem Bild zu tun, Bildnerin, gestalten. Ich mache, Steinbildhauerin zum Beispiel. Und Gestalten heißt für mich, Bildung so zu gestalten, dass es erwachsenengerecht ist. Oder dass es so ist, wie ich mir Bildung vorstelle. Weil, ich nehme selber an vielen Fortbildungen teil und da gibt es manchmal Kritik, die ich habe und wo ich dann überdenke, ja, wie würde ich es denn anders machen oder wie würde ich es mir adäquater machen. Dass ich davon profitiere, dass es mir Spaß macht und dass es Konsequenzen dann auch hat, in den Alltag rein oder in die Gesellschaft auch rein. So. Ne, und von daher, dieses Bilden heißt für mich dann auch Formen oder sich selber bilden. Und da gehört für mich diese Vorstellung von Lebenslangem Lernen auch drin. Dass wir nicht nur die Grundausbildung brauchen hier in diesem Lande, sondern Bildung heißt für mich auch immer wieder, sich mit den gesellschaftlichen Bedingungen auseinanderzusetzen und sich als jemanden zu verstehen, der an diesen gesellschaftlichen Prozessen auch teil hat. Und Bestandteil davon ist, das heißt auch aktiv daran gestaltet. Das heißt auch ein politisches Verhältnis zu den Dingen, das ist bei diesen, bei diesen ganzen Weiterbildungsdiskussionen wird das sehr deutlich. Eine Kollegin von mir ist gerade für zweieinhalb Jahre beurlaubt, die bei den Grünen ist und im Landtag im Moment arbeitet, so, und diese Vorstellung von ‚Mensch in der Gesellschaft‘, das auch zu transportieren in der Bildungsarbeit. So. Erstmal. Allgemein gesagt.“

Frau Steinbeck stellt ihren Begriff von *Bildung* ins Zentrum ihrer ersten Antwort auf die Frage nach der Selbstbeschreibung. Zunächst bezeichnet sie sich selbst als Erwachsenenbildnerin.³ Diesen Begriff stellt sie über „Bildnerin“

3 Diese Begrifflichkeit hat sie schon an einer früheren Stelle des Interviews für sich als passend herausgestellt, mit der Begründung, dass sie „gerne immer auch pädagogisch mit Erwachsenen gearbeitet“ hat, was ihr in ihrer aktuellen Arbeitssituation zu kurz kommt.

und „gestalten“ in einen Vergleich mit einer Steinbildhauerin. Das – in diesem Vergleich mit einem künstlerischen Aspekt ausgestattete – „Gestalten“ bezieht sie im zweiten Schritt auf „Bildung gestalten“. Sie gestaltet Bildung und zwar *erwachsenengerecht*. Der nun folgende Abschnitt wird mit einem ‚oder‘ angehängt. Er kann zum einen als Präzisierung dieses Attributs *erwachsenengerecht*“ gelesen werden. Die Kriterien für erwachsenengerechtes Lernen bezieht Frau Steinbeck aus ihrer eigenen Teilnehmererfahrung: Bildung soll so gestaltet sein, dass sie *„davon profitiert“*, dass sie *„Spaß macht“*, dass sie *„Konsequenzen hat“* und zwar sowohl *„in den Alltag“* als auch *„in die Gesellschaft auch hinein“*. Diese Erklärung schließt mit einem „So.“. Auffällig ist in diesem Abschnitt die häufige Wendung *„für mich“*, die zu Beginn der Antwort sogar in einer Dopplung vorkommt. Auch die Kriterien für *erwachsenengerecht*“ legitimiert sie damit, dass es so sein soll, wie sie *„es sich vorstellt“*: Die Konjunktion „oder“ zwischen *erwachsenengerecht*“ und *„so, wie ich es mir vorstelle“* lässt zum anderen nämlich auch die Deutung zu, dass dies durchaus synonym gemeint ist. Es entsteht der Eindruck, dass das Konstrukt einer erwachsenengerechten Bildung etwas ist, das Frau Steinbeck selbst entwickelt hat und nun für sich vertritt.

Nach dem abschließenden „So.“, nachdem also der Begriff *erwachsenengerecht*“ erläutert wurde, wendet sich Frau Steinbeck im nächsten Abschnitt dem Begriff *„Bildung“* zu. Hier greift sie möglicherweise kurzfristig auf das Bild der Steinbildhauerin zurück, indem sie Bildung mit *„Formen oder sich selber bilden“* umschreibt. Die *„Vorstellung“* vom lebenslangen Lernen wird in diese Formel relativ umstandslos eingeschlossen und der *„Grundausbildung“* (ergänzend) gegenüber gestellt. Mit *„hier in diesem Lande“* schlägt Frau Steinbeck den Bogen zur gesellschaftspolitischen Bedeutung von Bildung. Der Begriff *„Bildung“* wird im folgenden Abschnitt von ihr ebenfalls mit einigen Attributen präzisiert: *„sich mit gesellschaftlichen Bedingungen auseinander-setzen“*, *„sich als jemanden zu verstehen, der an diesen gesellschaftlichen Prozessen auch teil hat und Bestandteil davon ist“*, diese *„auch aktiv ... gestaltet“* und ein *„politisches Verhältnis zu den Dingen“* entwickeln. Auch hierbei fällt das einschränkende *„für mich“* wieder auf. Ihr Begriff von Bildung bezieht sich sehr stark auf gesellschaftliche Teilhabe und ein politisches Verhältnis zur Gesellschaft und steht damit in der Tradition der Sozialen Bewegungen aus der Gründerzeit des Weiterbildungszentrums.

Der letzte Schritt in dieser Antwort führt sie auf die parteipolitische Ebene, auf der ihre Kollegin das beschriebene Bildungsverständnis in den *„ganzen Weiterbildungsdiskussionen“* offensichtlich zu vertreten versucht, welches abschließend von Frau Steinbeck im Begriff *„Mensch in der Gesellschaft“* zusammengefasst wird und das wiederum auch in der Bildungsarbeit *„transportiert“* werden soll.

Frau Steinbeck hat damit in ihrer ersten Antwort auf die Bitte, sich selbst zu beschreiben, einen großen Bogen geschlagen. Er beginnt beim Begriff *„Erwachsenenbildnerin“*, geht über *erwachsenengerechtes Lernen* in konkreten Seminarsituationen (aus Teilnehmerperspektive), über den Begriff von *„Bildung“* und ihrer gesellschaftspolitischen Bedeutung bis auf die parteipolitische Ebene von *„Weiterbildungsdiskussionen“* und wieder zurück zur Bildungsarbeit. Der Abschnitt endet wieder mit einem „So“. Die zwei folgenden

kurzen Kommentare „*Erstmal*“ und „*Allgemein gesagt*“ wirken einerseits wie zwei Schlussstriche, eröffnen gleichzeitig ein Angebot, über diese erste und allgemeine Antwort, auf weiterführende und speziellere Fragen einzugehen.⁴

Frau Steinbeck bearbeitet die Aufgabe der Selbstbeschreibung über ein *Bekenntnis* zu ihrem Verständnis von erwachsenengerechtem Lernen und von Bildung. Das Bekenntnis steht für sie (im Interviewverlauf) noch *vor* der Beschreibung notwendiger Kompetenzen und zum Einsatz kommenden Wissens. Aus der Tradition der ‚Neuen sozialen Bewegungen‘ kommend, ist ihr Selbstverständnis dabei auch politisch begründet und wird von ihr in einen gesellschaftspolitischen Kontext eingebettet. Ohne dies an dieser Stelle im Einzelnen ausformulieren zu können, lassen sich zwei Themenstränge identifizieren, die einen Anschluss an die Diskussion um die Professionalisierung in der Erwachsenenbildung erlauben:

Auf der mikrodidaktischen Ebene wird von Frau Steinbeck über „erwachsenengerechte Bildung“, also über das Lernen Erwachsener und seine Bedingungen nachgedacht. Welche Voraussetzungen muss Lernen aus Sicht der Praktikerin erfüllen, um „erwachsenengerecht“ zu sein und woher werden diese Kriterien abgeleitet? Frau Steinbeck zumindest zieht ihre Kriterien aus eigenen Erfahrungen als Teilnehmerin, also gleichsam aus der Laienperspektive.

Mit ihren Überlegungen zur Funktion von Bildung (Bewusstsein schaffen für gesellschaftspolitische Prozesse und die eigenen Rolle in ihnen) berührt Frau Steinbeck die Frage nach dem Zentralwertbezug der Profession Erwachsenenbildung. Was leistet Erwachsenenbildung für die Gesellschaft und welchen Stellenwert hat dies? Woher bezieht (Erwachsenen-)Bildung ihre Legitimation? Erwachsenenbildung wurde und wird immer auch und mehr denn je zur Erreichung der unterschiedlichsten Ziele eingesetzt, deren Zweck außerhalb der Erwachsenenbildung selbst angesiedelt ist. So führt Gieseke die hohe politische Außenorientierung, welche die Erwachsenenbildung innerhalb der neuen sozialen Bewegungen der 70er und 80er Jahre – also in einer Phase des institutionellen Ausbaus – hatte, als einen professionalisierungshemmenden Faktor an (Gieseke 1994, S.296). Es bleibt zu untersuchen, wie die Berufsvertreter die gesellschaftliche Rolle und Funktion der Erwachsenenbildung einschätzen und mit welchem Hintergrund die eigene Profession vertreten wird.

Mit dem Blick in ein zweites Interview kann gezeigt werden, dass die Frage nach der eigenen beruflichen Selbstbeschreibung auch auf ganz andere Weise gelöst werden kann und damit auch andere Themen angesprochen werden.

4.2 „*Wissensvermittlung zwischen Lehren und Organisieren*“: Jan Köhler, 39

Herr Köhler ist zum Zeitpunkt des Interviews 39 und arbeitet seit 8 Jahren in einem mittelständischen Betrieb in der Weiterbildungsabteilung. Nach einer Berufsausbildung und dem Abschluss in Diplompädagogik tritt er die Stelle

4 Dies geschieht dann im Interviewverlauf auch über eine Nachfrage der Interviewerin nach Kompetenzen, Wissen und Fähigkeiten, die Frau Steinbeck ausführlich und sehr konkret beantwortet.

bei seinem jetzigen Arbeitgeber an. Er ist dort hauptsächlich zuständig für die Planung und Organisation von ‚Schulungen‘ für die Mitarbeitenden des Unternehmens, ist selbst jedoch auch noch als Trainer für die „*eher weichen Themen*“ wie Kommunikation oder Zeitmanagement tätig.

Der folgende Interviewabschnitt gibt ebenfalls seine erste Antwort auf die Bitte um eine berufliche Selbstbeschreibung wieder:

„[Pause] Wie beschreibe ich mich? [Pause] Ich organisiere Bildung. ... In erster Linie. Die 20%, die ich selbst Trainings mache, da bin ich sicherlich jemand, der ... wir haben mal so den Begriff des ‚Entertrainers‘ geprägt [beide lachen], dass man als Trainer so bestimmte Unterhaltungs-, also so eine Mischung zwischen Trainer und Entertainer, dass man also, wenn man etwas vermittelt, darauf achten muss, dass man die Teilnehmer aktiviert. Ja? Jetzt nicht von dem Thema ‚Rote Nase aufsetzen‘ und ich mach Späßchen, aber ich muss immer schauen, dass ich die Leute bei mir behalte. Ich kann keine Vorträge mehr halten, ich kann nicht einfach Wissen abspulen. Wenn ich ... da würde ich schon einen Unterschied sehen zwischen mir als aus dem pädagogischen Bereich Kommenden und Mitarbeitern, die aus dem technischen Bereich kommen. Wir haben jede Menge Trainer im Haus, die von Haus aus Ingenieure oder Techniker sind. Die haben ein unheimliches technisches Wissen, was die aber auch so technisch, so ... so, wie sagt man, so nackig weitergeben. Sie verpacken es sehr sachlich. Sie geben Fachinformationen weiter. Und sie haben nicht so sehr den Blick dafür, wie vermittele ich etwas, wie kann ich im Vorhinein etwas schon so gestalten, dass es für den Teilnehmer, für den Seminarteilnehmer, nachhaltiger ist, das Wissen. Ja? Da gehe ich, denke ich mal, anders vor als Pädagoge. Ja? Aber das ist, wie gesagt, der kleinere Teil und der Rest ist eigentlich, dass man Bildung organisiert.“

Herr Köhler beginnt seine Selbstbeschreibung mit einer langen Pause und einer nachdenklichen Wiederholung der Frage an sich selbst. Offensichtlich stellt ihn die Bitte um eine berufliche Selbstbeschreibung vor eine schwierige Aufgabe, die es zunächst zu überdenken gilt. Als ersten Zugriff auf seine Selbstbeschreibung teilt er dann mit, was er tut: „Ich organisiere Bildung.“ Dies tut er „In erster Linie“, nämlich mit 80% seiner Arbeitszeit. Nichtsdestotrotz fängt er im Anschluss daran an, über die anderen 20% zu sprechen, in denen er selbst Trainings macht. Die Formulierung „da bin ich sicherlich jemand, der...“ lässt den Eindruck entstehen, dass hier tatsächlich eher eine individuelle Charakterisierung folgt denn eine fachlich-berufliche Selbstbeschreibung. Anhand des Begriffes vom „Entertrainer“ befasst sich Herr Köhler nun mit dem Problem der Vermittlung von Wissen. Diese Wissensvermittlung gebraucht er synonym mit ‚Bildung‘. Seine Rolle gewinnt dabei in seiner Beschreibung Klarheit durch den Vergleich mit seinen nicht-pädagogischen Kollegen, die Wissen „technisch“ und „nackig“ weitergeben, während er darauf bedacht ist, die Teilnehmer „zu aktivieren“ und „bei sich zu behalten“, um das Wissen für die Teilnehmenden „nachhaltiger“ aufzubereiten. Diesen Unterschied sieht er in seiner Ausbildung als Pädagoge begründet. Der Abschnitt wird beendet mit dem Hinweis, dass diese Tätigkeit aber der kleinere Teil seiner Tätigkeit ist und „der Rest ist eigentlich, dass man Bildung organisiert.“

In einem ersten Blick in das Material fallen hier zwei Themen auf: Zum einen die Gewichtung der Tätigkeiten im Beruf gegenüber dem Raum, den sie in der Antwort auf die Frage nach der beruflichen Selbstbeschreibung erhalten: Ein sehr großer Teil der Antwort widmet sich dem wesentlich kleineren Anteil seiner Tätigkeit, nämlich den 20%, in denen er selbst Trainings anbietet. Dieser

Teil wird gleichsam gerahmt von den in diesem Abschnitt sehr knappen Aussagen zu dem, was den größten Teil seiner Tätigkeit ausmacht und die dadurch zunächst recht blass bleibt: „Ich organisiere Bildung.“ als Einleitung und „... der Rest ist eigentlich, dass man Bildung organisiert.“. Er bezeichnet damit 80% seiner Tätigkeit als „Rest“ und benutzt hier auch ein eher unpersönliches „man“ im Gegensatz zu dem weitaus persönlicheren „... da bin ich sicherlich jemand...“ im Zusammenhang mit seiner Tätigkeit als Trainer. Dies lässt die Vermutung zu, dass der Teil, in dem er Trainings selbst leitet, identitätsstiftender oder doch zumindest greifbarer und mitteilbarer ist als der Teil, in dem er Bildung organisiert. Hier ist ein Thema aus der Professionalisierungsdiskussion der Erwachsenenbildung berührt: Seitter (1999) diagnostiziert eine Unentschiedenheit in der Ausformung des Berufsbildes: Es schwankt zwischen einem fallbezogenem Klientenbezug mit unterrichtendem oder beratendem Tätigkeitskern und einem Berufsbild mit organisatorischem Handeln als Zentrum im Bereich Planung, Organisation und Verwaltung (Seitter 1999, S.400). Berufsvertreter/-innen müssen dieses Schwanken individuell in ihrer Selbstbeschreibung bewältigen und integrieren. Eine genauere Analyse des Umgangs der Interviewpartner/-innen mit dieser Anforderung liefert eine interessante Perspektive auf diese Diskussion.

Ein zweites Thema im Zusammenhang mit der Professionalisierung der Erwachsenenbildung spricht Herr Köhler an, indem er sich in einen Vergleich mit seinen nicht-pädagogischen Kollegen stellt, nämlich das Verhältnis von Fachwissen und Vermittlungswissen. In der Erwachsenenbildung arbeiten nahezu alle Berufsgruppen und nur ein relativ geringer Teil ist tatsächlich (grundständig) erwachsenenbildnerisch ausgebildet, ein gutes Viertel verfügt über überhaupt keine pädagogische Qualifikation (vgl. BMBF 2004). Erwachsenenbildner/-innen sind also damit konfrontiert, dass viele ihrer Kollegen/-innen etwas ohne erwachsenenpädagogische Ausbildung aber mit einer Fachausbildung tun, was sie selbst *mit* Ausbildung – aber unter Umständen ohne eine Fachausbildung – tun. Nuissl bezeichnet dies in zweifacher Hinsicht als Dilettantismus: Erwachsenenbildner/-innen dilettieren häufig entweder fachlich oder in der Vermittlungsarbeit. In Zusammenhang mit der Unschärfe des Gegenstandes der Profession – das Fachwissen, das Vermitteln oder die Lernenden – führe dies zu einem „professionellen Minderwertigkeitskomplex“ (Nuissl 1997, S.14f). Es ist die Frage nach dem Expertentum von Erwachsenenbildner/-innen berührt, ein Thema, das in den Interviews ebenfalls berücksichtigt wurde und mit dem sich die Berufsrollenträger/-innen in ihrer jeweiligen Praxis und im Zusammenhang mit ihrer beruflichen Selbstbeschreibung auseinandersetzen müssen. Herr Köhler kommentiert dies im Laufe des Interviews zunächst so, dass er „Frustrationstoleranz“ als zentrale Kompetenz in seiner Tätigkeit benennt. Ein Blick in die anderen Interviews kann jedoch auch einen genaueren Aufschluss darüber geben, wie die Berufskultur ihr eigenes Expertentum (u.U. in Abgrenzung zu anderen Berufsgruppen) sieht und was sie selbst als Kern ihrer beruflichen Selbstbeschreibung identifiziert.

5. Zusammenfassung

Im vorangegangenen Text wurde mit zwei vorläufigen Betrachtungen des Materials aus der Studie zur „Beruflichen Selbstbeschreibung von ErwachsenenbildnerInnen“ versucht zu zeigen, dass die Sicht der Praktiker auf sich selbst

und ihre Berufskultur der Diskussion um die Professionalisierung in der Erwachsenenbildung eine bisher vernachlässigte aber wichtige Perspektive hinzufügt. Herr Köhler und Frau Steinbeck gehen die Frage nach der beruflichen Selbstbeschreibung grundsätzlich unterschiedlich an:

Frau Steinbeck stellt ihre Arbeit sehr emphatisch in einen gesellschaftspolitischen Rahmen und misst sie an basisdemokratischen Konzepten. Dabei wird die Laienperspektive möglicherweise untransformiert in eine Professionellenperspektive überführt. Im Zentrum stehen auch die Systemebene und die Bedeutung von Bildungsprozessen für die Gesellschaft.

Herr Köhler beschreibt pragmatisch und fast technizistisch seine Tätigkeit, die er unter Berücksichtigung bestimmter Grundsätzen durchführt bzw. organisiert. Erwachsenenbildung ist für ihn Wissensvermittlung. Eine übergeordnete Legitimation spielt an dieser Stelle keine Rolle. Er setzt sich daher in seiner ersten Antwort vor allem mit Fragen der Mikrodidaktik und der Lehr-Lernsituation auseinander.

Themen, die in den beiden Interviews zu Tage treten, sind die Frage nach dem Zentralwertbezug von Erwachsenenbildung, dem Expertentum der Berufsrolle/träger/-innen, dem Berufsprofil zwischen Organisieren und Lehren sowie dem Spannungsverhältnis von Fachwissen und Vermittlungswissen. In der Unterschiedlichkeit der beiden Antworten deutet sich das Spektrum von Themen und Bearbeitungsstrategien an, welche die Berufspraktiker heranziehen, um ihre Vorstellung von sich und ihrer Berufskultur zu skizzieren.

Fasst man diese Ergebnisse etwas überspitzt formuliert zusammen, lassen sich bereits an dieser Stelle zwei Typen identifizieren: Ein pragmatischer Experte für Vermittlung und eine emphatische Bekennerin zu gesellschaftspolischem Engagement durch Bildung. Es wird sich am weiteren Material prüfen lassen müssen, ob diese Typen weiter ausdifferenziert, untermauert oder modifiziert werden können und welche weiteren Typen von beruflicher Selbstbeschreibung sich in ihrer Bedeutung für Professionalisierung und Professionalität identifizieren lassen. Einen Beitrag zur berufskulturellen Aufklärung leistet die Perspektive der Praktiker/-innen in mehrfacher Hinsicht: Zum einen dient sie einer empirischen Bestandsaufnahme bezogen auf den Stand der Professionalisierung der Erwachsenenbildung: Welches Bild hat die Berufskultur von sich selbst, wer bewegt sich dort mit welchen Konzepten von professioneller Arbeit? Zum zweiten ermöglicht eine Analyse der Interviews eine konkretere Vorstellung davon, wie das Bild vom Beruf Erwachsenenbildner/-innen in der öffentlichen Diskussion von den Berufsrolle/träger/-innen selbst geprägt wird, indem sie mit ihrer Selbstbeschreibung in die Öffentlichkeit treten und eine spezielle Art von Dienstleistung erbringen: Mit welcher Haltung bezüglich ihres Berufsstandes treten die Praktiker auf? Für welche Tätigkeiten oder Bereich reklamieren sie Experten zu sein? Ein dritter Punkt ist die Aufklärung darüber, welche innere Bindung von der Berufskultur unter Umständen getragen wird, wo sich Anschlüsse zu den Professionalisierungsdiskussionen der Disziplin herstellen lassen und welcher Bedarf daraus für die Aus- und Fortbildung resultiert.

Es zeigt sich, dass in der Auswertung vielfältige Anschlussmöglichkeiten vorhanden sind, die eine erweiterte und empirisch fundierte Sicht auf den Stand der Professionalisierung und die Situation in der Berufskultur erlauben. Eine

systematische Auswertung der 20 Interviews mit den Berufsrollenträger/-innen in der Erwachsenenbildung verspricht ertragreich zu sein.

Literatur

- BMBF (Hrsg.) (2004): Berufliche und soziale Lage von Lehrenden in der Weiterbildung. Berlin.
- Bogner, Alexander/Menz, Wolfgang (2001): „Deutungswissen“ und Interaktion. Zu Methodologie und Methodik des theoriegenerierenden Experteninterviews. In: Soziale Welt, Heft 4, S. 477-500.
- Faulsicht, Peter/Zeuner, Christine (1999): Erwachsenenbildung. Eine handlungsorientierte Einführung. Weinheim und München.
- Geißler, Harald (1996): (Betriebliche) Weiterbildung und erwachsenenpädagogische Professionalität. In: Hessische Blätter für Volksbildung. Heft 4, S. 333-339.
- Gieseke, Wiltrud (1994): Der Erwachsenenpädagoge. In: Lenzen, Dieter: Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Reinbek bei Hamburg, S. 282-313.
- Künzel, Klaus (2001): Berufsfeld Erwachsenenbildung – pädagogisches Personal im Weiterbildungswesen. In: Roth, Leo: Pädagogik: Handbuch für Studium und Praxis. Oldenburg, S. 1193-1206.
- Nittel, Dieter (2000): Von der Mission zur Profession. Bielefeld.
- Nittel, Dieter (2002): Berufliche Selbstbeschreibungen im Spiegel von Praxisberichten. In: Hessische Blätter für Volksbildung. Heft 2, S. 137-153.
- Nittel, Dieter/Völzke, Reinhard (Hrsg.) (2002): Jongleure der Wissensgesellschaft. Neuwied 2002.
- Nuissl, Ekkehard (1997): Professionalität, Dilettantismus und Qualifikation. In: Meisel, Klaus (Hrsg.): Veränderungen in der Profession Erwachsenenbildung. Frankfurt, S. 13-21.
- Schulenberg, Wolfgang (1972): Erwachsenenbildung als Beruf. In: Schulenberg, Wolfgang u.a.: Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung. Braunschweig, S. 7-23.
- Seitter, Wolfgang (1999): Zwischen Dozieren und Disponieren. Aspekte einer Professionalisierungsgeschichte von Erwachsenenbildung. In: Apel, H.J./Horn, K.-P./Lundgreen, P./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozess. Bad Heilbrunn/Obb., S.383-407.

Christine Hartig, Dipl.Päd., Philipps-Universität Marburg, FB 21, Institut für Erziehungswissenschaft, Bereich Erwachsenenbildung/außerschulische Jugendbildung, Wilhelm-Röpke-Straße 6B, 35032 Marburg, hartigc@staff.uni-marburg.de